



# UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

## TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

La Historia del presente a través de los conflictos: Proyecto de innovación en 1º Bachillerato

Autor/es

IRATI AGIRRE ERICE

Director/es

REBECA VIGUERA RUIZ

Facultad

Escuela de Máster y Doctorado de la Universidad de La Rioja

Titulación

Máster Universitario de Profesorado, especialidad Geografía e Historia

Departamento

CIENCIAS HUMANAS

Curso académico

2019-20



***La Historia del presente a través de los conflictos: Proyecto de innovación en 1º Bachillerato***, de IRATI AGIRRE ERICE

(publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.

Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

© El autor, 2020

© Universidad de La Rioja, 2020

[publicaciones.unirioja.es](http://publicaciones.unirioja.es)

E-mail: [publicaciones@unirioja.es](mailto:publicaciones@unirioja.es)

# **Trabajo de Fin de Máster**

## **La Historia del presente a través de los conflictos: Proyecto de innovación en 1º Bachillerato**

**Autora**

*Iratí Agirre Erice*

**Tutora:** Rebeca Viguera Ruiz

**Máster:**

**Máster en Profesorado, Geografía e Historia (M03A)**

**Escuela de Máster y Doctorado**



**UNIVERSIDAD  
DE LA RIOJA**

**AÑO ACADÉMICO: 2019/2020**

## ÍNDICE

1. Resumen.....	3
2. Introducción y justificación del tema elegido.....	4-6
3. Objetivos generales.....	7-8
4. Marco teórico .....	7-14
4.1.    La enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas sociales .....	7-10
4.2.    La importancia de lo visual para la didáctica de la Historia.....	9-11
4.3.    La historia del presente frente al periodismo.....	11-12
4.4.    El <i>role-playing</i> como estrategia de enseñanza-aprendizaje.....	12-14
5. Estado de la cuestión.....	14-16
6. Propuesta de Innovación. Los grandes conflictos mundiales en imágenes.....	16-44
6.1.    Justificación.....	16-18
6.2.    Marco legal.....	18
6.3.    Contextualización.....	18-19
6.4.    Temporalización de la Unidad Didáctica y los contenidos.....	19-22
6.5.    Objetivos generales y específicos.....	22-23
6.5.1.  Objetivos generales.....	22-23
6.5.2.  Objetivos específicos.....	23
6.6.    La planificación de las sesiones.....	24-35
6.7.    Competencias clave.....	36-38
6.8.    Recursos materiales necesarios.....	38
6.9.    Limitaciones del proyecto.....	38-40
6.10.   Criterios de evaluación.....	40-41
6.11.   Rúbricas.....	42-44
7. Conclusiones.....	45
8. Fuentes y bibliografía.....	46-47

## 1. Resumen

Este proyecto de innovación educativa para la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo de 1º Bachillerato propone un nuevo acercamiento riguroso a la historia más reciente a través del estudio de los conflictos acaecidos durante las últimas tres décadas. Mediante el uso del periodismo como fuente crítica de información, y recursos como el *role-playing* y el trabajo por proyectos, el alumnado adquirirá las competencias necesarias para afrontar esos conflictos que tanta repercusión tienen hoy en día. La actual sociedad de la información pivota sobre el ejercicio de la disciplina periodística, que dota de información crítica para su análisis histórico.

### Abstract

This innovation project for the subject of History of the Contemporary World of 1st year of Bachiller opposes a new rigorous approach to the most recent history through the study of conflicts that have occurred during the last three decades. Through the use of journalism as a critical source of information, and resources such as role-playing and project work, students will acquire the necessary skills to face those conflicts that have so much impact today. The current information society pivots on the exercise of journalistic discipline, which provides critical information for its historical analysis.

**Palabras clave:** Historia del presente, conflictos actuales, periodismo, fotografía, prensa

## 2. Introducción y justificación del tema elegido

Cuando nos referimos a los grandes conflictos de finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI, hacemos referencia a un espectro muy amplio de enfrentamientos que abarcan diferentes contextos, características y factores. Aun así, no debemos olvidar que todos ellos comparten características que reflejan en gran medida cómo funciona la geopolítica en mundo actual. En un nuevo contexto internacional, muy distinto del visto en épocas anteriores, estos conflictos se mantienen vigentes en un equilibrio mundial. Nos encontramos en un mundo en el que la forma de hacer guerra o de enfrentarse ha cambiado completamente. La evolución de los medios de comunicación, la democratización de internet o la aparición de las redes sociales son un simple reflejo de todo esto. La forma de relacionarse y de enfrentarse ha cambiado, así como la idea que tenemos sobre la guerra. Además de todo ello, en la actualidad, la imagen ha ido cogiendo mucha fuerza, ya que es el medio más directo y eficaz para transmitir una idea o reflejar un hecho. Aunque, por otro lado, el consumo de imágenes también ha cambiado. La sociedad de hoy en día se ha acostumbrado a percibir grandes cantidades de imágenes, videos y noticias sobre todo tipo de temáticas. Con ello, en un momento en el que las *fake news* comienzan a ser un peligro tanto para el verdadero periodismo como para la historia del presente, tanto los periodistas como los historiadores deben tener la capacidad de saber diferenciar la información veraz, honesta y legal.

Pero, ¿cómo se ve reflejada toda esta nueva realidad en los contenidos de historia transmitidos en nuestras aulas de secundaria? Dada su complejidad y su actualidad, ¿cómo podemos enseñar y hacer comprender a nuestros alumnos y alumnas de 1º Bachillerato las claves de estos conflictos actuales? Por la forma en que muchas de las clases de historia están planteadas, se ha podido observar que este tema es, particularmente, de los más maltratados por el sistema educativo, ya que siempre figura en los últimos bloques de contenido del curso de 1º Bachillerato.

Intentando responder a estas cuestiones, los investigadores Carla Peck y Peter Seixas analizan en su trabajo *Benchmarks of Historical Thinking: First Steps* cómo se ha estado realizando la didáctica de la historia, todos sus grandes problemas y sus posibles soluciones. En el Peck y Seixas (2008, pág. 1015) diferencian de tres maneras las formas en las que se concibe la educación histórica: la primera se centra en la narrativa de la construcción de la nación; la segunda tiende al análisis de problemas contemporáneos en un contexto histórico; y la tercera se centra en comprender la historia como un método, como una manera de investigar desde esta área de conocimiento y, por lo tanto, “*aprender a pensar y reflexionar con la historia*”. De todas ellas es la tercera la que mejor puede facilitar la formación en el alumnado en el ansiado pensamiento histórico. En esta misma línea aparecen también los trabajos de Cosme Jesús Gómez Carrasco, Jorge Ortuño Molina y Sebastián Molina Puche en su *Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI*.

Este trabajo en concreto profundiza en la necesidad de adentrarse en la epistemología de la disciplina para conectar con el verdadero significado de la comprensión histórica.

La enseñanza de la historia no solo consiste en la memorización de un contenido o producto dado. También, exige que se entienda las características propias de la disciplina y de la actitud del investigador. Así es como se debería plantear la enseñanza de la historia, del mismo modo en el que es así como deberían trabajarse los nuevos conflictos que surgen en la actualidad.

Los grandes conflictos siguen estando muy presentes en la actualidad. Aunque su presencia en los medios disminuya a medida que otras noticias aparecen, muchos de estos conflictos (o sus directas consecuencias) siguen en activo. Asimilando y trabajando con los recursos que nuestros tiempos nos permiten, debemos ser capaces de educar a los alumnos en la importancia de estar informado. Por un lado, no debemos olvidar que las estadísticas o las fechas referidas van más allá de simples números. Estos números son fríos y hacen olvidar que se refieren a personas que conviven con nosotros en el mismo momento histórico, que reflejan la realidad de muchas personas que en ocasiones se tiende a olvidar y dar la espalda. Con ello, con un espíritu crítico y con la mentalidad disciplinaria de un historiador, que mira al tiempo en que vive, debemos educar al alumnado en mirar más allá de simples datos o fotografías.

Como ya se ha mencionado anteriormente, este tema siempre figura en las últimas unidades del libro de texto, y en muchas ocasiones los temas unidos a la sociedad actual y a la historia del presente quedan relegados a simples trabajos que no buscan profundizar en los contenidos. En muchas de las ocasiones incluso, la temporalización de las sesiones es tan ajustada, que por mucho que el profesor pretenda trabajar estos temas de una manera innovadora, el trabajo se queda en una mera reflexión superficial.

Teniendo todo esto en cuenta, este trabajo pretende presentar una propuesta de innovación didáctica sobre el estudio del mundo actual desde una perspectiva histórica. Con ello, también se quiere poner en valor la importancia de la historia del presente, del mismo modo que se recalca el papel del periodismo en muchos de los conflictos trabajados. La forma en la que la sociedad actual consume las imágenes y la información transmitida por los medios de comunicación ha cambiado completamente. En un mundo en el que las redes sociales se han abierto paso, no se debe olvidar nunca el papel del periodista en los grandes conflictos, ya que fueron, y siguen siendo, indispensables para la documentalización de los hechos y para la transmisión de los acontecimientos clave.

En el ámbito educativo se aprecia que estos temas que se acercan a la actualidad suelen obviarse o se dan con demasiada celeridad por problemas de tiempo, y porque se considera que pertenecen meramente al ámbito periodístico. La realidad es que gran parte del alumnado no tiene un acceso adecuado a las noticias

de actualidad, o lo hace de manera superficial. Así, a través de esta propuesta de innovación, la asignatura de historia puede corregir en parte ese déficit de análisis de la realidad cotidiana dedicándole el tiempo suficiente a los temas que afectan a lo cotidiano del alumnado.

### **3. Objetivos generales**

Con lo anteriormente mencionado, en esta propuesta de innovación se trabajarán diferentes estrategias destinadas a fomentar una mejor comprensión sobre los conflictos del nuevo milenio. En consecuencia, todos los contenidos y estrategias tratarán de alcanzar los siguientes objetivos generales:

1. Estimular una participación activa dentro del aula. A través de los diferentes debates y actividades orales, se pretenderá motivar a los alumnos para que muestren su opinión de una manera respetuosa y tolerante en las actividades llevadas a cabo en las distintas sesiones.
2. Potenciar la autonomía personal de cada alumno. Aunque durante las sesiones se lleven a cabo varias actividades grupales, también se potenciará el trabajo individual. Se pretenderá que los alumnos vayan desarrollando autonomía y cierta independencia tanto en el planteamiento como en la realización de las diferentes actividades propuestas. Mediante la gestión de estas responsabilidades cada alumno deberá ejercer su rol asignado de manera honesta.
3. Fomentar el aprendizaje a través del trabajo cooperativo. Así, gran parte de las actividades propuestas también se centrarán en el trabajo grupal. Se intentará que el alumnado deje a un lado valores como el egoísmo o la apatía y que los trabajos grupales hagan que los alumnos sean capaces de desarrollar habilidades sociales muy valiosos para el día del mañana como la cooperación, la responsabilidad o el esfuerzo.
4. Fortalecer el criterio personal de cada alumno. A través del estudio de diferentes acontecimientos y conflictos, las diferentes actividades propuestas pretenderán motivar al alumno a conocer diferentes criterios, pensamientos o puntos de vista para así fortalecer su criterio personal y enriqueciendo su bagaje personal.
5. Conocer las diferencias y los aspectos complementarios de las distintas ciencias sociales. Disciplinas como la historia, el periodismo, el tratamiento de la información en imágenes, la comunicación social se encuentran en el estudio de temas de actualidad. Se intentará que el alumnado sea consciente de las potencialidades y de los peligros de cada una de ellas.
6. Dar a conocer de los medios de comunicación tradicionales. A través del análisis de diferentes periódicos revistas o recortes de prensa, uno de los grandes objetivos será el de enseñarle a los estudiantes el funcionamiento de



los medios de comunicación más tradicionales. Poniendo en valor su importancia en su contexto determinado, también se analizará el gran cambio que ha supuesto el cambio de medios y la transformación de gran parte de la prensa escrita al medio digital.

#### **4. Marco teórico**

##### **4.1 La enseñanza de las ciencias sociales deben partir de los problemas sociales**

La enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas sociales ha estado presente desde mediados del siglo XX. Fue entonces cuando se diferenciaron dos líneas de enseñanza e investigación (Santisteban Fernández (2019) Pág. 57). Mientras la primera se centra en el proceso o la metodología cercana al aprendizaje basado en problemas, la segunda se relaciona más con la teoría crítica y se centra en el conocimiento, ya que considera que los contenidos de la historia y de las ciencias sociales son solo los problemas sociales relevantes o temas controvertidos. Estas dos corrientes han existido en paralelo. Hoy en día se mantienen vigentes, dando respuestas diferentes a todos los procesos de innovación y cambio que se están produciendo en las aulas.

Si hablamos del aprendizaje basado en problemas, la enseñanza de las ciencias sociales parte de la problematización de las temáticas del currículum (de cualquier contenido), para proponer un proceso de trabajo que siga unos pasos o unas pautas, y así generar un modelo que podría aplicarse a otros problemas sociales. Con ello, en palabras de Antoni Santisteban (2019, pág. 60) “tras la problematización del contenido se proponen discusiones o debates y la argumentación sobre conceptos o hechos que puedan relacionar el pasado y el presente, para formar en valores democráticos”. Una de las corrientes que trabaja este campo es la que se centra en las situaciones-problema. Aunque dentro de este campo encontramos muchos investigadores con enfoques particulares, es realmente interesante el enfoque que le da Dalongeville en su *Noción y práctica de la situación-problema en historia* (2003) al problematizar el contenido y trasladarlo hasta la actualidad, pues nos permitirá relacionar pasado y presente mientras se argumenta sobre los valores sociales y su evolución a través de la historia. Aun así, es inevitable que dentro de esta corriente también se planteen problemas en las diferentes metodologías. Por ejemplo, para De Vecchi y Carmona-Magnaldi en su *Faire vivre véritables situations problèmes* (2002) la situación-problema debería:

- Tener sentido para el que aprende y ser un desafío (no sólo obedecer).
- Estar vinculada a un obstáculo identificado, definido, considerado como superable y que el alumnado tome conciencia a través de sus representaciones sociales.

- Dar lugar a preguntas entre los estudiantes (que ya no responden solo a las preguntas del profesor).
- Crear una o más rupturas que conduzcan a deconstruir el modelo o modelos explicativos iniciales si son inapropiados o erróneos.
- Corresponder a una situación compleja, si es posible vinculada a la realidad, que puede abrirse en diferentes respuestas aceptables y diferentes estrategias utilizables.
- Conducir a un conocimiento general (noción, concepto, ley, regla, competencia, saber ser, saber hacer...).
- Estar sujeto a uno o más momentos de metacognición (análisis a posteriori sobre cómo se vivieron las actividades y el conocimiento que ha podido ser integrado).

Aunque este enfoque tiene sus mayores investigadores en Francia, existe una tradición parecida en Italia. Esta tradición según Santisteban (2019, pág. 61) “propone transformar las clases de historia, geografía y ciencias sociales en un laboratorio donde se resuelvan problemas sociales. Es un trabajo muy competencial que plantea un reto a resolver con fuentes de información de todo tipo”. Desde el punto de vista de la didáctica de la historia en concreto, el laboratorio requeriría del desarrollo de competencias para hacer frente a la gran complejidad de los problemas históricos, todo ello desde una perspectiva interdisciplinar. Con ello, diferentes autores también coinciden en la importancia de trabajar con fuentes históricas para estos resolver problemas históricos ya que fomentan que el alumno llegue a tener “mente de laboratorio”.

Aunque hasta ahora hayamos estado hablando de la tradición francesa e italiana, una de las corrientes que más fuerza tiene en torno al aprendizaje basado en problemas sociales es la tradición anglosajona. Esta corriente se centra en la teoría crítica y en la reivindicación de un currículum de las ciencias sociales donde los problemas sociales y los temas controvertidos sean la columna vertebral del mismo currículum. Aun así, en palabras de Santisteban (2019, pág. 62) la mayor diferencia es que:

“Mientras otras líneas buscan modelos metodológicos de tratamiento de los problemas sociales, la teoría crítica insiste en considerar las problemáticas más incómodas, los tabúes, los temas latentes y controvertidos de nuestra sociedad, en los contenidos esenciales para trabajar en las clases de ciencias sociales, geografía e historia”.

Pero ¿cuáles son los temas más incómodos o controvertidos? Las “cuestiones problemáticas” son aquellos temas que enfrentan y ponen en desacuerdo a personas informadas y con una capacidad de razonar. Este desacuerdo, a su vez, podría acarrear una controversia y una discusión marcada por la exposición de puntos de vista considerados opuestos. Al hilo de estas “cuestiones problemáticas” varios investigadores manifiestan la posibilidad de que la enseñanza a partir de los problemas sociales puede ser a su vez una buena estrategia para que el alumnado

tenga interés en encontrar políticas alternativas. Así, se incentivaría que los alumnos tuvieran un papel activo en la sociedad, con una visión de futuro, para poder desarrollar una actitud de compromiso social. Aunque, frente a este tema también podríamos encontrarnos con varios problemas. En primer lugar, la investigadora Carol L. Hahn (1996) en su *Research on Issues-Centered Social Studies*, nos habla de que uno de sus mayores inconvenientes es que los efectos no se ven a corto plazo. Con ello, también hay que tener en cuenta que todavía no hay demasiado consenso en definir qué es la enseñanza y el aprendizaje a partir de problemas sociales y con ello la metodología no llegaría a estar del todo definida.

Para que llegue a ser efectivo el trabajo con problemas sociales debería combinarse con diferentes factores. Por un lado, debería relacionar directamente los contenidos a enseñar con los problemas sociales más relevantes. Por otro lado, se deberían promover de manera más abierta diferentes debates o discusiones en las aulas. En este mismo sentido se encontraría el trabajo por proyectos al que nos referimos en este trabajo. A través de estos trabajos por proyectos, las simulaciones o los diferentes ensayos escritos, los alumnos serán capaces de expresar opiniones propias apoyándose en conocimientos trabajados en el aula. Finalmente, tampoco debemos olvidar que todas estas opiniones deberán poder expresarse siempre con total libertad, ya que para aprender es indispensable escuchar diferentes opiniones de una manera tolerante y respetuosa.

Los problemas sociales relevantes tienen un papel clave e indispensable en el estudio del mundo actual. No debemos olvidar que, dentro del marco curricular, los contenidos a trabajar están en especial relación con la actualidad, sea porque siguen vigentes, sea porque sus consecuencias repercuten de manera evidente en la geopolítica del mundo actual. Con ello, la manera lógica de trabajarlo no es otra que a través de los problemas sociales. Estos permiten al alumno relacionar los contenidos trabajados en el aula con la vida real. En muchas ocasiones el alumnado piensa que aquello que aprende en la escuela no tiene nada que ver con su vida cotidiana. Como si de dos mundos separados se tratase, el alumnado ve los contenidos como simples informaciones a memorizar para superar el examen. En ningún momento ve una utilidad práctica en estos contenidos. Con todo esto, sobre todo en un tema como el del mundo actual y sus conflictos, es necesario romper con esta idea preconcebida, y unir estos dos mundos.

#### **4.2 La importancia de lo visual para la didáctica de la Historia**

Partiendo de los problemas que se han comentado, no debemos olvidar que en la actualidad estamos asistiendo a nuevo renacer de la imagen (o la de su consumo si se prefiere). Esto no solo afecta a la percepción que se tiene de la historia, sino que esta nueva forma de entender las imágenes llegar a influir la percepción que se tiene sobre la realidad y nuestro presente.

Lo que comenzó con la invención de la fotografía hoy en día acapara toda una sociedad basada en el consumo. Así, es innegable afirmar que la fotografía ha conseguido alterar sustancialmente la imagen que tenemos del mundo y nuestra percepción sobre su historia. Aunque no podemos decir que la fotografía sea la única causa, hoy en día el consumo de imágenes también ha estado alterado por la imagen cinematográfica, la imagen televisiva o las diferentes imágenes que se encuentran en diversos soportes digitales como las redes sociales. Si bien las imágenes se hayan vuelto algo indispensable para entender la sociedad de hoy en día, la historia, como disciplina, sigue sin integrarla completamente.

Así, en palabras de Antonio Pantoja Chaves (2010, pág. 180):

“Mientras que, en otros campos como la documentación, las artes o la comunicación, se mantiene una estrecha relación y una larga tradición con la imagen, desde la disciplina histórica apenas se han hecho grandes esfuerzos por integrar a la fotografía como fuente de conocimiento y objeto de investigación”.

El surgimiento de la imagen como fuente historiográfica se dio gracias mayormente a los medios de comunicación. Estos fueron los que basaron su discurso informativo con los recursos visuales y, especialmente, en la prensa gráfica (gracias a la cual también se especializó). Los historiadores siempre han tenido en sus manos estos recursos, ya fueran fotografías de prensa o archivos de las mismas agencias. Aun así, no siempre han sabido separar estas imágenes entre fuentes historiográficas y elementos propiamente unidos al mundo periodístico.

Con todo esto, no debemos olvidar tampoco que hoy en día el espacio digital se ha convertido uno de los medios más propicios (si no es el más) para seguir manteniendo y ampliando la memoria visual de la humanidad. Aunque muchas veces este mismo aspecto nos hace olvidar la época anterior donde la accesibilidad a las imágenes, como fuente historiográfica, eran mucho más limitadas. La irrupción “de lo visual” potencia curiosamente a la fotografía como la fuente más propicia para la memoria y como material de trabajo para la disciplina histórica en los nuevos soportes de la actualidad.

Pantoja vuelve a explicarlo de esta manera (2010, pág. 182):

“Ante el universo conformado por las imágenes actuales, la fotografía alberga capacidades para el recuerdo y la reflexión más activas y sugerentes que cualquier otra fuente visual, y, a su vez, integra nuevas fórmulas en la construcción del discurso visual histórico nunca antes contempladas”.

En la actualidad, la presencia de nuevas tecnologías, que se muestran cada vez más avanzadas, ha ahondado más la separación entre las llamadas ciencias sociales y las científicas. Así, se ha querido seguir manteniendo la idea (ya caduca) de que estas disciplinas deberían estar separadas entre sí, como si fueran dos mundos infranqueables. Con todo esto, la ya comentada fotografía puede llegar a cumplir una función unificadora, ya que entre todas las tecnologías las posibles, la

fotografía potencia la interactividad y una lectura reflexiva de las ya comentadas imágenes.

Hoy en día, vivimos en una llamada “sociedad de consumo” donde todo espectador se expone a una casi inevitable sobreinformación visual de carácter pasivo. Entre los diferentes medios el ejemplo más evidente es el de la televisión, aunque, sobre todo en la población más joven, se debería destacar también el poder de las redes sociales. Del mismo modo las redes sociales, a través de una ingente cantidad de imágenes sobre excitan y estimulan a todo espectador.

La fotografía, por otro lado, dispone de unas propiedades exclusivas que se asemejan a las formas que tiene la memoria para filtrar información (el instante fotográfico), y conectar esos instantes en un proceso, mediante una estructura discursiva coherente.

Para los historiadores la fotografía es una muy útil fuente para hacer memoria, todo un legado visual que ofrece nuevos planteamientos para abordar los más diversos procesos históricos de nuestro tiempo.

#### **4.3 La historia del presente frente al periodismo**

Estos últimos años una de las corrientes que más fuerza ha tomado “dentro” de la historiografía contemporánea es la llamada “Historia del presente”. También denominada Historia del mundo actual o historia del “tiempo presente”, la historia del presente es una disciplina historiográfica de reciente creación y de utilización no generalizada en el ámbito académico. Esta “reciente creación” ha supuesto su nula presencia en las aulas, por lo que en mucho de los casos esta se trabaja en los apartados finales de la historia del mundo contemporáneo. Así como bien nos indica Ángel Soto Gamboa (2014, pág. 106):

“Por Historia del presente (...) entendemos la posibilidad de análisis histórico de la realidad social vigente, que comporta una relación de coetaneidad entre la historia vivida y la escritura de esa misma historia (...). El presente es el eje central de su análisis, al que no retiene aislado de la sucesión temporal o del espesor de los tiempos”.

Por lo que interpretamos en esta definición, la Historia del Presente abarca el mismo espacio temporal por el que se mueve el periodismo, aunque no debemos confundirlos. El periodismo no es historia del presente. Un periodista es el profesional que busca las noticias y las presenta a la sociedad, pero en ningún momento debemos considerarlo un “*notario de la actualidad*” (Pedro Paniagua Santamaría, Manuel de Ramón Carrión, 2000). El periodismo además de ser un método para dar a conocer acontecimientos de relevancia para una sociedad también es una ciencia que combina la recopilación, verificación, síntesis y clarificación de la información acreditada como relevante y cierta de acontecimientos presentes o pasados. Del mismo modo, la Historia del Presente también se enfrenta a procesos aún vigentes. Su límite inicial también podría coincidir con la supervivencia de actores y de testigos,

junto con la persistencia de una cierta historia vivida o de una memoria viva, en alguna de las generaciones que conviven en la misma época.

La Historia del Presente no se entiende como una época determinada, con una delimitación temporal estática y fija, sino como una categoría dinámica y móvil que se identifica con el período cronológico en que desarrollan su existencia los propios actores e historiadores. “La ausencia de hitos cronológicos fijos que la delimiten indica su dinamicidad” Soto Gamboa (2014, Pág. 107).

En este caso en particular, los hechos que vamos a trabajar se tratan dentro del bloque dedicado al estudio del mundo actual desde una perspectiva histórica. Así, estos acontecimientos abarcan varias décadas hasta llegar a la actualidad. Dentro de este bloque, varios de los conflictos ya han finalizado. Entre estos encontramos tanto la Guerra del golfo o la Guerra de Irak. Sin embargo, la mayor parte de los hechos narrados y trabajados de este bloque siguen en activo hoy en día. Ejemplos como el terrorismo islámico o la Guerra de Siria (consecuencia de la llamada “Primavera árabe”), siguen desarrollándose en el presente y siguen ocupando portadas en los periódicos más destacados. Con ello, la historia trabajada en las aulas de secundaria se entrelaza con la actualidad periodística.

Así, ¿cómo debemos abordar esta temática en el aula? Por un lado, a estos alumnos ya se les pide que se metan en el papel del historiador (Suárez, 2011). Como alumnos se les pide que entiendan y apliquen en su estudio la metodología historiográfica, mientras que trabajan un pensamiento crítico sobre los contenidos y acontecimientos a estudio. Pero, tratando esta temática en particular, ¿no se trata de una intrusión en el campo del periodismo? ¿Son compatibles estos dos mundos? Aunque no podríamos hablar de una intrusión completa, sí es posible en el caso de que estos dos campos trabajen de la mano para poder aportar una perspectiva más profunda en torno a los diferentes conflictos. Si lo hicieran, la visión que los alumnos tendrían sobre este periodo sería mucho más completa y precisa. Trabajando de manera transversal entre diferentes campos, los alumnos comprenderían la profundidad y la complejidad de todos estos conflictos y les ayudaría a comprender los grandes problemas a los que el mundo se enfrenta.

#### **4.4 El *Role-playing* como estrategia de enseñanza-aprendizaje**

La elección de la metodología didáctica adecuada en la enseñanza es un factor decisivo para el éxito de cualquier experiencia de innovación docente. Así, el *role-playing* es considerado una de las técnicas psicodramáticas más efectivas para trabajar con los alumnos. Con ello, *role-playing*, o el “juego de roles” en su traducción al castellano, es una técnica de aprendizaje que se basa en que el alumno interprete un papel en el que debe representar situaciones concretas, interpretando y actuando bajo las pautas de un el papel previamente clarificado y asignado por un profesor. Esta técnica no debe confundirse con una “escenificación de papeles” donde los alumnos cogen un papel (escrito o improvisado según unas pautas del papel) y lo

representan. El *role-playing* va más allá, los “roles” no son estáticos, sino que, en caso de querer, estos papeles se intercambian. Es mucho más dinámico que la “escenificación de papeles”, aunque necesite unas pautas o un guion previamente establecido y bien definido para que pueda realizarse con éxito.

El precursor en esta técnica fue el psiquiatra, teórico y educador Jacob Levy Moreno quien trabajó el “psicodrama” como una forma de psicoterapia inspirada en la improvisación teatral. Así, en la década de los 60 se realizaron las llamadas “terapias de juego” que orientaban esta técnica hacia un enfoque lúdico-educativo especialmente dirigido al trabajo con niños. Aunque, tras el paso de los años este enfoque se ha ido ampliando (Solís, 2012, pág. 70). Eso sí, en la actualidad el *role-playing* sigue siendo una técnica respaldada por diferentes autores. Entre ellos, Cruz Aponaseko (2012, pág. 1432), el cual señala que “el *role-playing* se ha desarrollado a partir de las mejoras que otorgaba a los individuos y nos ha permitido utilizarlo como recurso para la mejora de aspectos cognitivos y psicológicos en las personas”.

Esta técnica de aprendizaje tiene múltiples beneficios para los alumnos. En primer lugar, facilita la adquisición de capacidades como la empatía, la perspectiva social o el espíritu crítico. Además de fomentar otras cualidades como la creatividad, la capacidad de adaptación a nuevos entornos, la improvisación o la resolución de conflictos. Finalmente, esta técnica también ayuda a desarrollar varias capacidades innatas de los alumnos, ya sea el desarrollo de la identidad, personalidad o el ya mencionado aprendizaje afectivo y cognitivo de las personas. Así, en palabras de Solís (2012, pág. 70) “El juego es percibido como un desafío personal, donde cada integrante constituye una pieza significativa y constitutiva del resultado que se persigue”

La técnica suele desarrollarse dentro de una dinámica grupal, todos los participantes son intérpretes y espectadores durante el proceso. Por ello, el papel del profesor es muy importante. El docente debe convertirse en el moderador y guía de toda la actividad, ya que será el mismo el que defina los ritmos y la dinámica de todo el proceso. El profesor será el modelo y ejemplo más directo para los alumnos. Por otro lado, el profesor también deberá comprobar que toda la actividad se rige en base a la relación que tiene con los contenidos y su utilidad o relación con los sucesos en la vida real.

En el artículo *El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social* (1992, Pág. 64) Xus Martín plantea que todo *role-playing* tiene que plantearse en cuatro grandes fases:

1. **Motivación:** Se intenta que todos los alumnos reconozcan el problema que se plantea y lo acepten como un tema de interés.
2. **Preparación de la dramatización:** Se aportan los datos necesarios para llevar a cabo la representación, indicando cuál es el conflicto, qué personajes intervienen y qué situación o escena concreta se dramatiza. Luego, se piden voluntarios, sin forzarlos, para representar los distintos personajes. A

continuación, los “actores” salen del aula y tienen unos breves minutos para interiorizar su papel. El profesor informa al resto de la clase sobre cómo deben realizar su función de observadores. Les indica también que no pueden hablar hasta que la representación haya finalizado.

3. **Dramatización:** Los actores intentan asumir su rol acercándose lo más posible a la realidad y esforzándose por encontrar argumentos convincentes que hagan creíble su postura. La improvisación requiere por parte del individuo un esfuerzo considerable. Así, es conveniente que el grupo de observadores esté situado de tal manera que pueda ver y escuchar sin dificultad a los distintos personajes.
4. **Debate:** Se analizan y valoran los distintos elementos de la situación que ha sido interpretada: cuál era el problema, qué sentimientos han entrado en juego, qué actitudes, qué soluciones se han propuesto, cuáles parecían más adecuadas, cuáles menos, y otras cuestiones semejantes. Puede ser conveniente seguir un orden en la puesta en común. Una vez los dos grupos han expuesto sus puntos de vista, se abre el diálogo interviniendo indistintamente unos y otros.

## 5. Estado de la cuestión

Como ya hemos mencionado, la llamada Historia del presente es una disciplina de reciente creación. Habitualmente se entiende por Historia una forma de acercamiento al análisis de acontecimientos que distan lo suficiente del historiador como para que ninguno de ellos le afecte de manera directa. Sin embargo, sobre todo tras la II Guerra Mundial, la Historia comenzó a centrarse en sucesos acaecidos muy recientemente, pues el *shock* que produjo ese conflicto bélico necesitaba que fuese abordado de manera sistemática y con método científico. Una simple descripción de los hechos dejaba escapar el valor y la repercusión de aquel enfrentamiento sangriento, sus episodios de tremenda crudeza y los genocidios que sucedieron dentro de ella. Además, se dio la circunstancia que instituciones como la Fundación Rockefeller subvencionaron proyectos de historia económica y social de dicho periodo. En la década de los 80 del siglo XX se multiplican las publicaciones en este terreno, y la Historia del presente comienza a penetrar con éxito en las instituciones académicas bajo denominaciones diversas: Historia del tiempo presente (Francia), Historia de nuestro tiempo (Alemania) Historia actual o Historia inmediata.

Este nuevo enfoque histórico acarrea una serie de cuestiones que afectan al objeto y al método de la historiografía general. Por un lado, hay que afrontar la definición de presente para determinar cuál es el ámbito de estudio de esta joven disciplina, y, por otro lado, se deberá establecer el grado de colaboración con el resto de las ciencias sociales que se encargan del mismo tipo de objeto. Pero, antes habrá que realizar algunas reflexiones preliminares: ¿Qué ventajas presenta la Historia del presente? ¿Cuál es el valor añadido que aporta?



La respuesta bien puede encontrarse en estas palabras de Josep Fontana (2002. pág. 98):

“Uno de los retos que enfrentan hoy los historiadores es el de volver a implicarse en los problemas de nuestro tiempo como lo hicieron en el pasado aquellos de sus antecesores que ayudaron con su trabajo a mejorar, poco o mucho, el mundo en el que vivían”

Toda esta nueva corriente historiográfica se enmarca en esa ola de estudios históricos a partir del surgimiento de las historias de género, de mentalidades, de los marginales, de la gente sin historia, de la microhistoria... Todas ellas tratan del ser humano actual y diversifican sus fuentes y métodos de análisis. La característica primordial de todas estas nuevas formas de hacer historia es que el propio historiador o historiadora no es ajeno/a a los procesos económicos, políticos y sociales que estudia. Es a la vez partícipe y observador estudioso de los mismos fenómenos históricos. La historiografía tradicional primaba la erudición basada en el manejo de una ingente documentación, pero esa información no recibía la mirada crítica de otras formas de afrontar la realidad histórica. No se podían usar recursos más allá de los textos oficiales, que mostraban sólo alguna de las caras de la realidad histórica. Se buscaban los datos en fuentes clásicas pero escasas y se procedía a su compilación, y a una ligera interpretación, que escondía, a menudo, un sesgo no reconocido.

La Historia del presente comparte datos, métodos e información con otras disciplinas sociales como la politología, la demografía, la sociología o el periodismo. El ánimo de todas ellas es desentrañar la complejidad de la realidad social y saciar la demanda social que pedía explicaciones urgentes, pero fundadas, de los hechos. La escuela de los Anales de Marc Bloch y Lucien Febvre había propiciado la interdisciplinariedad de las ciencias sociales, y ya se usaban con más frecuencia y sin tantos prejuicios los instrumentos, técnicas y fuentes de ciencias como la economía, la sociología o la psicología.

Así, el objeto de investigación de la Historia del presente presenta peculiaridades. Admite, como se ha mencionado, el estudio de otras disciplinas complementarias, y dispone de infinidad de fuentes de información de los que carecen otros períodos históricos, fuentes novedosas como los testigos directos o la memoria histórica. La tarea del historiador es, por tanto, más ardua pero también más gratificante. La Historia puede hacer la labor de síntesis de datos que el resto de las ciencias interpretan bajo parámetros propios. El límite temporal es dinámico y cambiante. Más que delimitar el espacio de tiempo del que se ocupará, deberá tener en cuenta el carácter especial de lo que llamamos presente. El presente o lo coetáneo, más que una franja de años es el punto de encuentro de, como mínimo, tres generaciones con sus particulares experiencias, memorias y anhelos. Este hecho diferencia la Historia del presente de cualquier acercamiento a las realidades más alejadas en el tiempo, pues estas no tienen en cuenta esta precisión y riqueza en la perspectiva. No hay que olvidar que la historia aporta un método científico, con sus pretensiones descriptivas, pero también elabora hipótesis y busca explicaciones a los fenómenos. La enseñanza que parte de los problemas reales para posteriormente

extraer conclusiones generales es un método didáctico que busca atrapar el interés del alumnado y fomentar su capacidad de reflexión. Esta forma de impartir la historia reciente ya ha sido estudiada y probada con éxito en diferentes lugares (Santisteban Fernández, Antoni -2019-).

Las críticas que pretenden desvirtuar la Historia del presente proceden de las matizaciones sobre el carácter de las fuentes. Al ser fuentes directas, requerían de un tratamiento específico que otras ciencias ya utilizan. La triangulación es una técnica metodológica para corregir las posibles distorsiones en el acceso y en la interpretación de datos. La historia recibe toda esta información tras el cribado exigente del resto de las ciencias sociales que utiliza y, por tanto, sus fuentes son de más calidad que las de cualquier otro tipo de historia.

De la misma manera, se objeta que el punto subjetivo del historiador es mucho más acentuado en la Historia del presente que en las otras perspectivas. Es una apreciación un tanto simple, pues la subjetividad del historiador es patente en todos los casos, y, además, no supone ningún obstáculo en la práctica de la historia. Incluso, este hecho hace que el historiador del presente sea más cauteloso que cualquier otro, porque es consciente de su quehacer subjetivo.

La Historia general trata de buscar regularidades en los acontecimientos, y parecería que la Historia del presente no tendría la suficiente perspectiva temporal para conseguirlo. No tiene por qué ser así ya que “el historiador del presente puede tomar esas regularidades de procesos anteriores y comparar con sus vivencias para llegar a determinadas conclusiones en su investigación” (Ordaz Sánchez, L. R. 2012, pág.138).

La Historia del presente, aunque de trayectoria corta, presenta grandes posibilidades científicas por la calidad de sus fuentes y por tratar de temas que afectan a todos, tanto alumnado como profesorado.

## **6. Propuesta de innovación**

### **6.1 Justificación**

La enseñanza de la Historia comúnmente se relaciona con el estudio de épocas pasadas. El comienzo de la Historia se produce con la disposición de información codificada en documentos. Queda por definir dónde se sitúa el límite entre la Historia y la actualidad. Algunos lo colocan en el intervalo temporal de una generación (unos treinta años), pero otros prolongan la Historia hasta nuestros días llamándola Historia del presente. La gran cantidad de cambios que se desarrollan en poco tiempo en las sociedades contemporáneas hace necesario un análisis más profundo que el mero relato de los hechos que acontecen. La Historia se dedica a organizar los acontecimientos con criterios que los hacen entendibles. Esto sólo lo

puede hacer la Historia. Esta Unidad Didáctica o propuesta de innovación intenta aportar alguna luz a este problema historiográfico.

Uno de los mayores problemas que ha sufrido esta temática es, no solo la falta de tiempo curricular a la hora de tratarla, sino la poca ambición que tienen los docentes al abordar los temas más candentes y conflictivos. Una parte de los profesores trabajan los contenidos curriculares relacionados con la actualidad de una manera superficial por miedo a parcializar la opinión del alumnado, poniendo así en duda su autoridad y profesionalidad. Los docentes no reflejan, en ocasiones, la importancia que tienen estos conflictos ni su implicación en los acontecimientos y noticias más relevantes de la actualidad.

Así, hasta ahora la forma en la que se abordaba la unidad didáctica se centraba en los grandes conflictos del nuevo milenio, y seguía las diferentes corrientes ya planteadas en “la enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas sociales”. Corrientes que nos hablaban de impartir los contenidos a partir de proyectos o problemas, o los que defienden que los contenidos deberían trabajarse a partir de “los procesos de construcción del saber” y de las capacidades para aplicarlo en una realidad cotidiana. Y aunque no sean corrientes que deben descartarse, si se ha podido ver que muchos de estos se han quedado anticuados frente a las nuevas fuentes de información. En los tiempos en los que nos encontramos, donde estas fuentes no son únicamente bibliográficas, muchas de las actividades diseñadas dejan de lado las nuevas tecnologías y las nuevas formas de comunicación.

Con todo esto, no debemos olvidarnos del importante problema que supone también la cantidad de contenido impuesto por el currículo. Esto no es algo exclusivo del curso al que nos referimos. En 1º Bachillerato solo se centra en la historia del mundo contemporáneo, desde el Antiguo Régimen hasta el mundo globalizado. En cursos como 2º Bachillerato veremos que se llega a trabajar toda la historia de España en tres horas semanales. Todo esto hace prácticamente imposible tratar con alguna profundidad la historia, y así, cada uno de los capítulos es una mera sucesión de hechos, fechas, conceptos y personajes inconexos de difícil comprensión. Así, en palabras de Ramon López Facal y Víctor Manuel Santidrián (2011, pág. 9) “semejante concentración de conocimientos aspira, no lo olvidemos, a que el alumnado adquiera lo que el legislador considera elementos básicos de la cultura humanística, artística, científica y tecnológica”. Uno de los objetivos principales es que los alumnos salgan con una base de conocimientos que les ayude a desarrollar un espíritu crítico. Algo que resulta muy complicado teniendo en cuenta la cantidad de información con la que están obligados a tratar.

No debemos olvidarnos tampoco de la grave responsabilidad que asumen los profesores. En ocasiones, aunque se presente un buen planteamiento o una forma innovadora de aproximarse a estos conflictos, los profesores sienten una grave responsabilidad y optan por trabajar los temas en la manera tradicional, basada en las clases magistrales y en la memorización de una gran cantidad de contenido. Como

bien nos indica María García Amilburu (2013, pág. 83) “quienes se dedican a esta labor, además de poseer buenas condiciones naturales y haber recibido la formación adecuada, deben ser personas que destaquen por su prudencia, equilibrio y madurez”.

Por otro lado, uno de los problemas más evidentes y, a su vez, más difíciles de esquivar a la hora de abordar los grandes conflictos del nuevo milenio es la perspectiva occidental que tenemos sobre los mismos. Hasta ahora ha sido inevitable interpretar los acontecimientos desde una perspectiva europeísta y occidental. Esta perspectiva ha sido la que se refleja en libros de texto o en los materiales audiovisuales que sirven de apoyo. Aun así, el tiempo nos ha ofrecido una nueva perspectiva sobre los hechos acontecidos. Ya sea la guerra de Irak o la llamada Primavera árabe, todos los conflictos trabajados en este temario, hoy han adquirido nuevos matices que deben ser expuestos y desarrollados de una manera educativa y didáctica. Si algo nos ha enseñado la Historia es que los grandes conflictos están escritos por sus vencedores. Así, los recursos audiovisuales avanzados que tenemos hoy en día deberían ayudarnos a conocer todos los puntos de vista de una misma historia. Sin olvidarnos de profesiones clave como el periodismo, que, aunque hoy no pase por su mejor momento, es indispensable para conocer de primera mano los hechos y acontecimientos clave. Con ello, el periodismo nos ofrece una perspectiva muy interesante. A través de artículos e imágenes testimoniales, se nos muestra una realidad cruda y sin edulcorantes. Y aunque en ocasiones se puede criticar la imparcialidad de los mismos periodistas y de sus fuentes, estas mismas perspectivas serán las que en el futuro crearan los discursos que construyen la historia del presente.

Por todo ello, se podría considerar más que justificado abordar los acontecimientos actuales desde el punto de vista que nos aporta la Historia utilizando los recursos que otras disciplinas sociales, como el periodismo, nos aportan. La interdisciplinariedad es una característica imprescindible de las ciencias sociales hoy en día. Sin ella, la visión siempre será parcial y sesgada.

## **6.2 Marco legal**

Para la realización de la siguiente propuesta didáctica, se ha partido del marco legal que se detalla a continuación:

Por un lado, es el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Aunque es el Decreto foral 25/2015, de 22 de abril, del Gobierno de Navarra, el que establece el currículo de las enseñanzas del Bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra. Así, las definiciones de los elementos curriculares y sus contenidos irán incluidos en próximos apartados.

Por otro lado, la ley que regula la implantación, el desarrollo de la estructura y la fijación del horario de las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en los centros educativos situados en el ámbito territorial de la Comunidad Foral de Navarra corresponde a la Orden foral 47/2015, de 15 de mayo, del Consejero de Educación.

### **6.3 Contextualización**

El centro educativo en el que está contextualizado este proyecto educativo es un centro público de enseñanza secundaria y bachillerato. Ubicado en las medianías de la Cuenca de Pamplona (Navarra), estaría regido por su marco legal y su correspondiente currículo. Ambos niveles educativos: E.S.O. y Bachillerato, tendrán un régimen diurno, con un horario lectivo de 8:00 de la mañana a 14:00 de la tarde.

Así, por la situación geográfica del centro, el centro ofrecerá tres modelos lingüísticos diferentes: A, D y G. El modelo A proporciona enseñanza en castellano, con el euskera como asignatura, en todos los niveles, etapas y modalidades. Por otro lado, el modelo D consiste en enseñanza totalmente en euskera, salvo la asignatura de lengua castellana. Finalmente, el modelo G consistiría en un modelo que no incorpora la enseñanza en euskera o del euskera. Esta zona en concreto estaría situada en la zona mixta, por lo que, en base a la Ley Foral 4/2015, de 10 de marzo de 2015, que modifica parcialmente la Ley Foral 18/1986 del Vascuence, este instituto público tendría que ofrecer la enseñanza de la lengua vasca.

En el instituto estudiarían 750 alumnos, siendo 350 los alumnos correspondientes a bachillerato. El curso 1º Bachillerato tendría en total algo más de la mitad de estos alumnos, en torno a los 180. Así, la clase en particular en la que el proyecto innovativo se llevará a cabo tendrá en total 30 alumnos. Con ello, todos ellos cursan 1º Bachillerato en el modelo lingüístico A, por lo que la asignatura de Historia del mundo contemporáneo se cursará en castellano.

La mayor parte del alumnado proviene de los barrios periféricos de la capital navarra, aunque el centro también se nutra de diferentes alumnos provenientes de los pueblos que rodean la cuenca de Pamplona. En este caso en particular, cuatro de los alumnos de esta clase serán de segunda generación de inmigrantes. Nacidos ya en territorio español, desde nacimiento habían sido educados en el sistema público de educación, por lo que no mostraran dificultades en la comprensión del contenido.

Dada su condición de centro público, este instituto será receptor de toda la variedad de la sociedad real. Por otro lado, su carácter público también lo definirá como un centro aconfesional.

Por lo que corresponde a las características del centro y su equipamiento, el centro consta de un edificio único de tres plantas cada una, estando la última de estas plantas íntegramente dedicada al bachillerato. Por lo que a equipamiento audiovisual se refiere, cada aula tendrá un proyector y una pantalla plegable. Solo los profesores

podrán hacer uso de este equipamiento. Así, para ponerlo en marcha, es necesario un ordenador portátil. Por eso, el profesor siempre irá equipado de uno. Este ordenador será de propiedad pública, pero será prestado a cada docente para que le dé uso durante todo el curso escolar. Además, el centro dispondrá de dos salas de ordenadores para el uso del alumnado. También estará equipado de un polideportivo donde se realizarán las clases de educación física, y una sala multiusos con capacidad media.

## 6.4 Temporalización de la Unidad Didáctica y los contenidos

Basándonos en el calendario escolar (véase en anexo 1) y en las horas semanales que se le dedica a la asignatura de Historia del Mundo contemporáneo (4 sesiones semanales), el tiempo evaluado para todo este curso constará de 34 semanas, lo que da lugar a 136 clases lectivas. Cada sesión dura 55 minutos según la normativa vigente ya mencionada en el marco legal.

### Calendario escolar 2019 - 2020 de Navarra

Septiembre							Octubre							Noviembre							Diciembre						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do
						1		1	2	3	4	5	6					1	2	3							1
2	3	4	5	6	7	8	7	8	9	10	11	12	13	4	5	6	7	8	9	10	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	14	15	16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17	9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22	21	22	23	24	25	26	27	18	19	20	21	22	23	24	16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29	28	29	30	31				25	26	27	28	29	30		23	24	25	26	27	28	29
30																					30	31					
Enero							Febrero							Marzo							Abril						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do
		1	2	3	4	5						1	2							1							1
6	7	8	9	10	11	12	3	4	5	6	7	8	9	2	3	4	5	6	7	8	6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19	10	11	12	13	14	15	16	9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26	17	18	19	20	21	22	23	16	17	18	19	20	21	22	20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31			24	25	26	27	28	29		23	24	25	26	27	28	29	27	28	29	30			
														30	31												
Mayo							Junio							Julio													
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do							
				1	2	3	1	2	3	4	5	6	7														
4	5	6	7	8	9	10	8	9	10	11	12	13	14	6	7	8	9	10	11	12							
11	12	13	14	15	16	17	15	16	17	18	19	20	21	13	14	15	16	17	18	19							
18	19	20	21	22	23	24	22	23	24	25	26	27	28	20	21	22	23	24	25	26							
25	26	27	28	29	30	31	29	30						27	28	29	30	31									

- Empieza el periodo escolar
- Fin del periodo escolar
- Vacaciones, festivos o días no lectivos

Trimestre	Unidad didáctica	Número de semanas
1.	1. El Antiguo Régimen	3
	2. Las revoluciones Industriales y sus consecuencias	3
	3. La crisis del Antiguo Régimen	3
	4. La dominación del mundo y la I Guerra Mundial	3
2.	5. El período de Entreguerras y la II Guerra Mundial	2
	6. Consecuencias de la II Guerra Mundial	2
	7. Evolución de dos mundos diferentes y sus enfrentamientos	3
	8. La descolonización	2
3.	9. El tercer mundo	3
	10. La Crisis del Bloque Comunista	3
	11. El mundo capitalista en la segunda mitad del siglo XX	2
	12. El mundo actual desde una perspectiva histórica	2

En base al Decreto foral 25/2015, de 22 de abril, esta propuesta se encarga de desarrollar el tema 12 del último bloque de la asignatura que deberá perseguir los siguientes objetivos:

1. Analizar las características de la globalización describiendo la influencia que sobre este fenómeno tienen los medios de comunicación y el impacto que los medios científicos y tecnológicos tienen en la sociedad actual.
2. Describir los efectos de la amenaza terrorista (yihadismo, etc.) sobre la vida cotidiana, explicando sus características.
3. Resumir los retos que tiene la Unión Europea en el mundo actual distinguiendo los problemas que posee para mostrarse como zona geopolítica unida frente a otras áreas.

4. Enumerar los rasgos relevantes de la sociedad norteamericana a comienzos del siglo XXI distinguiendo la trascendencia de los atentados del 11-S y explicando las transformaciones y el impacto ocasionado a este país.
5. Analizar la evolución política, económica, social y cultural de Hispanoamérica.
6. Describir la evolución del mundo islámico en la actualidad resumiendo sus rasgos económicos, políticos, religiosos y sociales.
7. Distinguir la evolución de los países de África distinguiendo y relacionando sus zonas geoestratégicas.
8. Resumir la evolución de China e India desde finales del siglo XX al siglo XXI, seleccionando rasgos políticos, económicos, sociales y de mentalidades.
9. Obtener y seleccionar información de diversas fuentes (bibliográficas, Internet) que expliquen los diversos hechos que determinan el mundo actual

Por lo que a nuestro bloque curricular respecta, se le dedican un total de dos semanas al estudio del “Mundo actual desde una perspectiva histórica”. Un total de ocho sesiones que se centrarán en los siguientes contenidos:

- El nuevo contexto internacional en el cambio de milenio
  - El nuevo contexto geopolítico
  - La hegemonía estadounidense
  - Las nuevas potencias emergentes: China y la India
  - La Unión Europea: su contexto actual y sus relaciones internacionales
- Los grandes conflictos en el cambio de milenio
  - La primera y segunda guerra del Golfo
  - Los conflictos en la antigua Yugoslavia
  - Los conflictos en la región Cáucaso
  - Los grandes conflictos en el continente africano: El genocidio ruandés y la guerra en la región de Sahel
  - La Primavera Árabe
- La amenaza terrorista en un mundo globalizado
  - Definición y los factores principales
  - El terrorismo internacional y los principales atentados
  - Los conflictos actuales ligados al terrorismo

## **6.5 Objetivos generales y específicos**

### **6.5.1 Objetivos generales**

Partiendo de los objetivos generales de 1º bachillerato, establecidos en su marco legal y de su concreción legal en cada comunidad autónoma, estos son los objetivos generales que han de contribuir a desarrollar en el alumnado las siguientes capacidades:



1. Conocer y analizar los hechos y procesos históricos más significativos en la historia del mundo contemporáneo, situándolos en su tiempo y espacio, dándole valor su significación en el proceso histórico y sus repercusiones en la actualidad.
2. Saber explicar y desarrollar los principales cambios sociales, económicos y políticos ocurridos desde finales del siglo XX hasta los comienzos del siglo XXI.
3. Saber identificar a los principales protagonistas de los cambios sociales, económicos y políticos más relevantes de finales del siglo XX hasta los comienzos del siglo XXI. Resaltando así su influencia en los acontecimientos más clave de este periodo.
4. Saber manejar y utilizar correctamente, los conceptos y la terminología básica aceptada por la historiografía, con la intención de saber interpretar y transmitir información histórica con orden, claridad y rigor científico.
5. Saber utilizar los métodos y las técnicas propias de la disciplina histórica. Con ello, saber buscar y analizar de forma rigurosa y crítica fuentes de información primarias y secundarias.
6. Saber argumentar de manera razonada, evitando los prejuicios y estereotipos, las ideas propias surgidas en torno los grandes conflictos del nuevo milenio y en torno a los grandes problemas actuales.
7. Desarrollar valores básicos e indispensables, la tolerancia y el respeto por el otro. Adoptando una actitud crítica ante los problemas sociales de hoy en día, se deberán desarrollar a su vez la sensibilidad, la empatía y el sentido de la responsabilidad.
8. Adquirir una visión global y coherente del mundo contemporáneo que, superando enfoques reduccionistas y partidistas, facilitando así el análisis de los acontecimientos y los problemas más relevantes del presente.

#### **6.5.2 Objetivos específicos**

1. Familiarizar a los más jóvenes con la función de los medios de comunicación y la importancia de su rol en la sociedad.
2. Transmitir un consumo ético y responsable del periodismo, de los medios de comunicación y de las redes sociales.
3. Compartir los valores, ideales, técnicas y herramientas de la práctica periodística que pueden ser aplicadas en distintos ámbitos del día a día educativo de los jóvenes.
4. Fomentar el debate y el diálogo desde la argumentación, la tolerancia y el respeto por la visión del otro.
5. Promover un análisis profundo sobre las imágenes y las fotografías periodísticas más allá del simple análisis estético y superficial.
6. Fomentar el trabajo y la cooperación en equipo mientras se aprenden técnicas de comunicación que favorezcan la interacción con el propio

7. Descubrir los potenciales y debilidades individuales que inciden en el trabajo cooperativo y desarrollar las competencias correspondientes.

## 6.6 La planificación de las sesiones

Vista la contextualización, estas próximas sesiones se desarrollarían entre la segunda y tercera semanas de mayo, ya que la última semana de este mes se dedica a los exámenes de diferentes asignaturas.

### 1º Sesión. El nuevo contexto internacional y la hegemonía estadounidense a través de los medios de comunicación.

Esta primera sesión servirá para introducir los conceptos más básicos y para realizar una primera contextualización sobre el contexto mundial actual. Para poder hacerlo, en un primer momento el profesor planteará una problemática que desarrollará con la ayuda de sección internacional de un periódico físico. De no poder conseguir periódicos físicos para todos, se podrá analizar esta sección a través de la prensa digital (véase anexo 2.) y el proyector del aula. En busca de un equilibrio ideológico se usará la versión digital de diarios como El País o El Mundo, entre otros. Una vez este localizada la sección internacional, el profesor mandará realizar el primer ejercicio:

- Se deberá señalar los nombres de todos los países mencionados. Una vez, realizada se deberá contar cuantas veces es mencionada cada una de ellas.
- Por carácter general los países que más se mencionan en la prensa corresponden a las grandes potencias del mundo. Por ello, los alumnos deberán analizar las noticias con las que está ligada la mención de cada país.
- Tras analizar los titulares de cada noticia, se abrirá un pequeño debate y el profesor explicará el contexto en el que nos encontramos.

Tras la realización de esta actividad, el profesor continuará analizando el contexto estadounidense en el equilibrio del mundo actual. Así, para analizar la hegemonía estadounidense en el aspecto sociocultural el profesor proyectará el *Spot* publicitario de la candidatura Reagan-Bush de 1984 para las Elecciones Presidenciales de Estados Unidos. Este video resume a la perfección la idea del sueño americano, mientras contextualiza el comienzo del crecimiento económico de Estados Unidos de los últimos 30 años.

URL: <https://www.youtube.com/watch?v=KTphUibYO8wh> (1 min)

En contraste, el profesor repartirá la columna (adaptada) escrita por Sami Naïr titulada “Imperialismo digital” y que fue publicada en El País el 1 de noviembre de 2013 (véase anexo 3.). Esta crónica nos habla de todo lo que es capaz Estados Unidos por seguir manteniéndose en control de la economía y política del mundo.

Así, para finalizar la sesión, y tras leer entre toda la clase el fragmento de la crónica, el profesor explicará las grandes claves de la hegemonía estadounidense.

- **Temporalización de la sesión**

Reparto de periódicos y análisis de la sección internacional a través de la actividad	20 min
Debate sobre las noticias de la sección internacional del periódico	15 min
Visualización del video	1 min
Lectura de la crónica periodística	7-9 min
Análisis sobre la lectura	10 min

## **2º Sesión. Los países emergentes y la superpotencia china**

Esta segunda sesión estará dedicada a las potencias emergentes, en particular, y como ejemplo paradigmático se analizará el caso de China.

Para comenzar la clase, el profesor planteará la problemática que guiará el planteamiento de toda la clase. Los alumnos deberán leer y analizar el artículo escrito por Javier Ibáñez para El confidencial “Las ciudades fantasma de China: los cadáveres de la burbuja inmobiliaria” publicado el 14 de noviembre de 2016. Este artículo plantea y analiza uno de los problemas que está generando el crecimiento exponencial de países emergentes como China. Así, tras leer el artículo los alumnos deberán escribir una breve reflexión sobre las consecuencias que estos puede suponer no sólo para la economía China, sino también para el medio ambiente. Esta reflexión deberá ser entregada al profesor.

URL: [https://www.elconfidencial.com/mundo/2016-11-14/china-ciudades-fantasma\\_1286857/](https://www.elconfidencial.com/mundo/2016-11-14/china-ciudades-fantasma_1286857/)

Tras plantear la problemática principal, el profesor proyectará un video educativo sobre el crecimiento exponencial que ha vivido la economía china en los últimos 30 años. Así, este video realizado por el canal de YouTube “Hipótesis de poder” titulado “China: La próxima superpotencia”, resume de una manera clara, atractiva y dinámica, el cambio social y económico que este país ha vivido en la historia reciente.

URL: [https://www.youtube.com/watch?v=nqp\\_n9Wfo3U&t=201s](https://www.youtube.com/watch?v=nqp_n9Wfo3U&t=201s) (9:26 min)

Así, tras la visualización del video, los alumnos deberán contestar a las siguientes cuestiones.

- ¿Qué hecho histórico considera el punto de inflexión para China?
- ¿En qué década comienza el crecimiento exponencial de la economía del país? ¿Cuáles han sido los factores principales?
- ¿Qué interés tiene China en África?

Tras responder a estas cuestiones, el profesor planteará una reflexión final sobre los grandes países emergentes. Mencionando otros países que han vivido un crecimiento parecido al de China.

- **Temporalización de la sesión**

Planteamiento de la problemática y lectura del artículo	20 min
Realización de la reflexión	10 min
Visualización del video	10 min
Realización del cuestionario sobre el video	10 min
Explicación y reflexión final	5 min

### **3º Sesión. Los grandes conflictos de la historia reciente a través del trabajo por proyectos.**

Antes de comenzar y repartir el cometido y las explicaciones referidas al trabajo por proyectos, el profesor comenzará la sesión haciendo una pequeña introducción sobre los grandes conflictos que asolan el mundo en la actualidad. Para que los alumnos visualicen y comprendan la magnitud de estos conflictos, mientras conectan los hechos históricos con la realidad, el profesor se mostrará una serie de fotografías (véase anexo 4.) sacadas por fotoperiodistas durante los mismos acontecimientos. Aunque en un principio parezca que estos conflictos poco o nada tienen que ver con los temas que les tocará analizar en sus proyectos, estos son los antecedentes que han definido la geopolítica del mundo en la actualidad. Así, esta introducción se realizará a través de un *PowerPoint* que solo contendrá imágenes. A través de las fotografías y de las explicaciones dadas por el profesor los alumnos comprenderán qué repercusiones han tenido estos conflictos que parecen formar parte de un pasado sin consecuencias.

Tras el planteamiento de los temas, el profesor planteará los conflictos que se desarrollarán en este trabajo cooperativo. Volviendo a los contenidos, estos son los temas a tratar:

1. La primera guerra del Golfo
2. La segunda guerra del Golfo
3. Los conflictos en la antigua Yugoslavia
4. Los conflictos en el Cáucaso
5. Los grandes conflictos en el continente africano
6. La Primavera Árabe

Seis grandes conflictos que se deberán repartir entre una clase de 30 alumnos. Para no perder tiempo en el proceso, este reparto lo habrá realizado al azar el profesor previamente. Así, el profesor creará seis grupos de cinco alumnos cada uno. Una vez creados los grupos, el profesor, como si de la redacción de un periódico se tratase, repartirá a cada uno de ellos un rol o una responsabilidad para con el proyecto que deben llevar a cabo. Estos papeles, no serán los mismo que se utilizarán en el *role-playing*, pero tendrán suma importancia en él, ya que definirán las actuaciones posteriores. Estos son los roles en cuestión:

1. **El director o el redactor jefe.** Será el encargado de controlar que el proyecto sale adelante. Deberá comprobar que todo el proceso se realice con éxito y que cada participante haga con rigor su papel. Será el mayor responsable del trabajo. Por otro lado, también podrá aportar ideas en la realización del proyecto. Además, si lo ve necesario, también podría ayudar a algunos de sus compañeros en su labor.
2. **Social Media Manager o community manager.** Llevará a cabo una investigación sobre la repercusión de los conflictos en diferentes ámbitos sociales. Mediante búsquedas dirigidas, tratará de recopilar temas colaterales (migraciones, problemas sanitarios, ecológicos, historias de vida...) que acompañan los conflictos y que muestran la parte humana de los conflictos.
3. **Redactor de contenidos.** Será el principal encargado de redactar el proyecto. Esto no significa que él sea el encargado de realizar todo el trabajo. El profesor comprobará de manera muy directa que esto no ocurra. Aunque su papel sea el de redactar y preparar la presentación del trabajo, el resto del equipo deberá presentarle la información y los contenidos que quiera añadir en ellos.
4. **Gestor de contenido fotográfico y audiovisual.** Este papel es de suma importancia ya que será el encargado de proporcionar al equipo las imágenes y videos que acompañarán el proyecto, tanto en su versión escrita como en la presentación final. Además, también deberá aportar ideas y fuentes que sirvan para la realización de todo el trabajo final.
5. **Presentador.** Esta persona será la encargada de presentar el proyecto frente a la clase. Aun así, seguirá participando en el aporte de ideas y de contenidos. Será necesario que siga todo el proceso, ya que, para poder explicar todo el

proyecto frente a sus compañeros con éxito, deberá conocer todo el planteamiento del proyecto.

Tras este reparto de responsabilidades el profesor repartirá un guion por el que todos los proyectos deberán regirse (véase anexo 5.). Aunque todos los proyectos seguirán el mismo esquema, este guion no limita la creatividad de los alumnos, sino todo lo contrario. Se les animará a plantear ideas innovadoras para trabajar el conflicto que se les ha adjudicado. Eso sí, se tendrá muy en cuenta la importancia que se les ha dado a las fuentes periodísticas y a los recursos audiovisuales.

En un primer momento, tras la creación de los grupos, la adjudicación de roles y el reparto del guion, los alumnos se juntarán por grupos y plantearán sus primeras ideas y propuestas para la realización del proyecto. El trabajo se deberá entregar antes de la sexta sesión, es decir el último día para entregar el trabajo escrito será la clase dedicada al *role-playing*.

- **Temporalización de la sesión**

Presentación del tema con fotografías	20 min
Explicación del trabajo cooperativo	15 min
Reparto de guion	1 min
Planteamiento de primeras ideas en equipo	15-19 min

#### **4º Sesión. Las víctimas de la guerra**

Antes de que los alumnos utilicen parte la sesión para poder trabar el trabajo grupal, el primer cuarto de la clase también estará dedicado a una temática especial: las víctimas de la guerra y su testimonio. Para trabajarlo, el profesor volverá a proyectar recurso audiovisual. En este caso, el video trata de un fragmento reportaje de France 24 para la sección “En foco”.

URL: <https://www.youtube.com/watch?v=9INxAO8PTLM> (4:00 min)

Tras ver el reportaje, el profesor abrirá un breve debate en el aula. ¿Es posible una reconciliación total tras una guerra?

Después de realizar la actividad, los alumnos se les dará la oportunidad para completar los proyectos. El profesor llevará a los alumnos a la sala de ordenadores para que los completen de manera autónoma con los recursos audiovisuales de la sala. Eso sí, durante la clase el profesor deberá estar pendiente de que los alumnos realmente están se dediquen al proyecto, y no se distraigan con otras cosas.

Como seguramente, el alumnado no habrá finalizado el proyecto, se les invitará a que lo completen con un trabajo colaborativo *online*, utilizando los recursos

telemáticos más conocidos (*Drive, Meet, Zoom* etc.). Para controlar que el trabajo colaborativo sea equilibrado, se pedirá que las aportaciones de cada alumno vayan en color distinto. Esto promoverá la autogestión y autorregulación de los trabajos. Así, el profesor podrá discernir la aportación individual de los alumnos. Se les recordará que no habrá un tiempo extra en clase, ya que en la siguiente sesión se procederá directamente a la exposición de los trabajos.

- **Temporalización de la sesión**

Presentación del tema y visualización del video	5 min
Debate sobre el video	10 min
Traslado a la sala de ordenadores	5 min
Realización del trabajo por proyectos en la sala de ordenadores	35 min

## **5º Sesión. Presentación del proyecto**

Esta sesión estará dedicada completamente a la presentación de los trabajos realizados por los alumnos. Así, cada grupo (no olvidemos que solo habrá un ponente a la hora de presentar el trabajo) tendrá un total de 7 minutos para presentar su propuesta. Mientras presentan su trabajo, el resto de los compañeros deberá completar una rúbrica (véase 6.11 “Rúbrica de los alumnos para evaluar el trabajo por proyectos de los otros grupos”) para evaluar en trabajo de sus compañeros y confirmar que prestan atención. Estas rúbricas serán recogidas posteriormente por el profesor, y se tendrán en consideración a la hora de evaluar a cada alumno.

Como bien se ha mencionado en anteriores sesiones, las presentaciones deberán estar acompañadas de un *PowerPoint*, que deberá estar ilustrado con las imágenes periodísticas obligatorias. Cada grupo tendrá la libertad de añadir cualquier otro recurso audiovisual o material, siempre dentro del tiempo establecido. Con ello, tras la presentación del representante de cada grupo, se dará la oportunidad de preguntar al grupo cualquier duda que haya surgido durante la presentación. Estas preguntas las podrá hacer tanto el profesor, como los mismos compañeros de clase.



- **Temporalización de la sesión**

Los minutos restantes se podrán utilizar para la disposición técnica de los siguientes grupos.

Presentación del primer grupo	7 min
Ronda de posibles preguntas	1-2 min
Presentación del segundo grupo	7 min
Ronda de posibles preguntas	1-2 min
Presentación del tercer grupo	7 min
Ronda de posibles preguntas	1-2 min
Presentación del cuarto grupo	7 min
Ronda de posibles preguntas	1-2 min
Presentación del quinto grupo	7 min
Ronda de posibles preguntas	1-2 min
Presentación del sexto grupo	7 min
Ronda de posibles preguntas	1-2 min

## **6º Sesión. Los grandes conflictos del cambio de milenio y el *role-playing*.**

Esta sesión estará completamente dedicada al *role-playing*. Como hemos mencionado anteriormente en el marco teórico, el *role-playing* consiste en dramatizar a través de los diálogos la interpretación de una situación que pueda suponer un conflicto. Esto posibilita identificar la naturaleza del conflicto de situaciones hipotéticas generando empatía y fortaleciendo el comportamiento cooperativo. El objetivo principal es que los alumnos obtengan nuevas capacidades sociales, favoreciendo la empatía y la asertividad, mientras se resuelven los problemas planteados y trabajan los contenidos relacionados.

Como bien se ha comentado en el marco teórico, todo *role-playing* tiene que plantearse en cuatro grandes fases:

### **1. Motivación**

En esta fase, el profesor deberá plantear el problema o temática en el que se basará el *role-playing*. En este caso, la presentación de la problemática se realizará mediante este texto de producción propia:

*“La prestigiosa revista Life publicará todo un número de su revista dedicado al conflicto más importante de la historia reciente. Se trata de una oportunidad inigualable para cualquier agencia del mundo, ya que, además del prestigio, la aparición en la revista supone una cuantiosa suma de dinero que permitiría cubrir cualquier tipo de deuda económica que la agencia pudiera tener “*

Recordemos que esta fase trata de que todos los alumnos reconozcan el problema a tratar y lo acepten como un tema de interés. Para ello, se intentará crear un ambiente de confianza.

## **2. Preparación de la dramatización**

En esta segunda fase se aportarán los datos necesarios para llevar a cabo la representación, indicando cuál es el conflicto, qué personajes intervienen y qué situación o escena concreta se dramatiza.

En este caso, cada uno de los grupos creados anteriormente (véase la 3ª sesión) representa a una agencia periodística que se ha especializado en un gran conflicto. Estos grandes conflictos, son los mismo que los alumnos han trabajado en el trabajo por proyectos y al presentarse esta oportunidad, todas las agencias quieren ser encargadas de realizar el encargo.

Así, la revista *Life* ha decidido que los seis grandes conflictos planteados por las diferentes agencias (los grupos) han superado el último corte, y son las últimas opciones que baraja. Para poder tomar una última decisión, el representante de la revista *Life* (este rol lo interpretará el profesor) ha reunido en el aula a todas las agencias (los grupos) para que debatan entre ellos cuál es el conflicto más importante de los últimos 30 años.

Al final del debate, el representante de la revista realizará una votación secreta entre los participantes. Cada alumno elegirá el conflicto más significativo. No podrán votar su propio conflicto.

Una vez conocido el objetivo o la motivación de este *role-playing*, los alumnos deberán meterse en el rol que se les ha adjudicado previamente (véase la 3ª sesión), y deberán debatir, de una forma coherente, respetuosa y bien argumentada, junto al resto de grupos por qué su conflicto es más significativo que el resto. Cada miembro de esta agencia ficticia deberá tomar parte en el debate que se realizará en el centro de la clase. Este debate será moderado por el profesor que será el encargado de ver que todas las pautas del proceso se están cumpliendo con éxito.

Cada alumno deberá interpretar su rol por turnos, durante un periodo temporal de 6 minutos. Cada miembro del grupo se irá turnando, lo que supondrá que en el debate central siempre habrá un participante de cada grupo. Mientras el debate tenga lugar, el resto de los compañeros tendrán que mantenerse como simples observadores. No podrán hablar ni interpelar a sus compañeros y deberá confiar en la habilidad de su representante en ese momento.

El debate estará situado en el centro del aula. Para poder crear esta zona solo será necesario seis sillas, cinco para los alumnos y una silla para el moderador del debate, en este caso el profesor. El resto de los compañeros podrán rodear este espacio, pero en todo momento deberán estar sentados, esperando su turno, y respetando un espacio personal mínimo.

### **3. Dramatización**

En esta fase los alumnos asumirán su rol como periodistas, acercándose lo más posible a la realidad y esforzándose por encontrar argumentos convincentes que hagan creíble su postura. En este caso, la improvisación de argumentos será necesaria, pero siempre tendrán que estar contrastados por información verdadera.

Mientras la dramatización está llevando a cabo, el resto del grupo de observadores estará situado de tal manera que podrá ver y escuchar sin dificultad a los distintos personajes. Estarán esperando su turno mientras escuchan los argumentos. Así, deberán esperar a las órdenes del profesor para saber en qué momento participan y pueden ocupar el sitio de su compañero de equipo.

### **4. Debate**

Tras la dramatización, estos serán los aspectos que se analizarán en el debate en palabras de Martin (1992, pág.64):

“Se analizarán y valorarán los distintos elementos de la situación que ha sido interpretada: cuál era el problema, qué sentimientos han entrado en juego, qué actitudes, qué soluciones se han propuesto, cuáles parecían más adecuadas, cuáles menos, y otras cuestiones semejantes.”

Una vez todos los grupos hayan expuesto sus puntos de vista, se abrirá un último diálogo donde el profesor mostrará su reflexión sobre la práctica, y a través de los criterios mencionados anteriormente, analizará y elegirá la mejor propuesta.

#### **• Temporalización de la sesión**

Motivación	3-5 minutos
Preparación de la dramatización	10 minutos
Preparación del espacio	2 min
Dramatización	30 minutos (6 por alumno)
Debate y puesta en común	10 min

## 7º Sesión. La amenaza terrorista en un mundo globalizado

Superado ya el análisis de los mayores conflictos del cambio de milenio y siguiendo la premisa de la enseñanza de las ciencias sociales a través de los problemas sociales, esta sesión estará dedicada al análisis del terrorismo en el mundo globalizado.

En primer lugar, para comenzar esta sesión, antes de definir los conceptos básicos del tema, el profesor proyectará varios fragmentos de reportajes sobre uno de los atentados más reconocidos y definitorios del nuevo milenio: El atentado del 11 de septiembre de 2001 contra el World Trade Centre en Nueva York. Estos fragmentos recuperados de “Telediario de RTVE” y “Noticias de Antena 3” narran los hechos ocurridos desde el rigor periodístico, con un uso clave las imágenes y videos. En este primer momento de impacto, estos recursos audiovisuales son el único soporte que los periodistas tienen para informar de la noticia. Así, estos videos ofrecen a los alumnos muy esclarecedora del tema mientras observan y aprenden sobre el papel del periodismo a la hora de analizar e informar sobre una noticia de gran impacto en una última hora.

URL: <https://www.youtube.com/watch?v=DDoaLUfSNeo> (5:30 min)

URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MxmRo9xPSUU> (7:20 min)

Tras un primer visionado de los videos, el profesor pedirá a los alumnos una pequeña reflexión improvisada sobre las imágenes. Así, el profesor dará la oportunidad de esclarecer las posibles dudas que pueda haber dejado las imágenes.

Con ello, tras el planteamiento del problema, el profesor continuará la clase explicando los aspectos más básicos sobre el concepto de terrorismo, así como los factores clave y sus características más definitorias: ¿Qué es el terrorismo? ¿Qué tipo de terrorismo existe? ¿Cómo surge?

Tras la explicación del profesor, los alumnos deberán extraer las respuestas a estas preguntas en los siguientes textos procedentes de la unidad didáctica editada por el gobierno de Navarra titulada “Convivencia en paz y terrorismo: un tema de hoy” (véase anexo 6.)

Aunque si el profesor lo de apropiado, también se podrá hacer un recorrido histórico con otro texto más extenso extraído de la misma unidad didáctica (véase anexo 7.)

Tras la explicación del tema y el visionado de los vídeos, se pedirá al alumnado que escriba una reflexión libre y corta (aprox. 100 palabras) sobre el terrorismo que se deberá realizar en casa. Estos escritos serán de suma importancia, ya que no solo

serán utilizados la próxima sesión, sino que estos escritos servirán para la futura evaluación del alumnado.

- **Temporalización de la sesión**

Visualización de los videos	13 min
Breve reflexión en el aula	5-7 min
Explicación de los conceptos y rasgos definitorios del terrorismo	20 min
Análisis de los textos	20 min
Reflexión libre	Tarea para realizar en casa

## **8º Sesión. Terrorismo y memoria**

Parte de esta clase estará dedicada a reflexionar sobre los escritos enviados en la sesión anterior. Se leerá una muestra de estos, los necesarios para comenzar un pequeño debate.

Siguiendo con el mismo tema este segundo apartado de la clase se dedicará a reflexionar sobre la memoria. Para ello, los alumnos deberán leer el siguiente artículo publicado por el diario El Mundo de Ana María Ortiz del 22 de agosto de 2017 sobre los atentados terroristas en Barcelona el 17 de agosto: “La familia de Pau Pérez: El reconocimiento como víctima alivia”

URL: <https://www.elmundo.es/cataluna/2017/08/22/599b4adc468aeba84a8b45b1.html>

Tras la lectura del artículo, el profesor proyectará una gráfica (véase anexo 8.) sobre los ataques terroristas ocurridos en el mundo entre 1970 y 2015. Así, con la ayuda del artículo y la gráfica, los alumnos deberán responder a las siguientes cuestiones:

- ¿Por qué crees que es importante que se reconozca a la víctima?
- ¿Cómo se define el concepto de víctima?
- ¿Crees que hay víctimas de diferentes clases?

- **Temporalización de la sesión**

Lectura de las reflexiones	20 min
Debate y aclaración de posibles dudas	10min
Lectura del artículo y análisis de la gráfica	15 min
Respuesta a las cuestiones planteadas	10 min

## **6.7 Competencias clave**

El Ministerio de Educación y Formación Profesional define las competencias clave como “una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”. Las competencias clave en el Sistema Educativo Español, tal y como son enumeradas y descritas en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero.

### **Comunicación lingüística (CCL)**

En esta Unidad Didáctica se trabajará la interlocución entre los estudiantes y con el profesor, a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes. Así, durante el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, los alumnos adquirirán esta habilidad mediante la redacción del proyecto final y sus correspondientes apartados. A su vez, esta competencia también se desarrollará mediante la explicación precisa de términos relacionados con las disciplinas periodísticas. Finalmente, a través de la presentación oral del proyecto este aspecto también se desarrollará en el campo de la retórica.

### **Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)**

El Ministerio de Educación y Formación Profesional define la competencia matemática como aquella que “implica la capacidad de aplicar el razonamiento matemático y sus herramientas para describir, interpretar y predecir distintos fenómenos en su contexto”, mientras que aquellas relacionadas con la ciencia y la tecnología, “son aquellas que proporcionan un acercamiento al mundo físico y a la interacción responsable con él desde acciones, tanto individuales como colectivas, orientadas a la conservación y mejora del medio natural, decisivas para la protección y mantenimiento de la calidad de vida y el progreso de los pueblos”.

De este modo, los alumnos/as desarrollarán esta competencia a través del uso y del manejo de gráficas y tablas que analizan los cambios y paradigmas más destacables dentro de los conflictos trabajados. Con ello, se pretende analizar también los avances técnicos y científicos que han influido en dichos acontecimientos.

### **Competencia digital (CD)**

Esta competencia está intrínsecamente ligada al uso de las TICs en el aula, ya que con ellas el alumnado puede construir su conocimiento de forma autónoma, mediante la investigación y la resolución de problemas. Así, se espera que la competencia digital esté completamente integrada en el proyecto. Ya sea en el primer

planteamiento de la actividad, como en todo su desarrollo posterior. Los alumnos/as deberán trabajar con diferentes recursos TIC a la hora de desarrollar y analizar sus correspondientes conflictos. Con ello, deberán también plantear sus conclusiones de una manera clara, aprovechando los diferentes recursos ofrecidos por el centro.

### **Aprender a aprender (CPAA)**

Se puede decir que esta es la competencia más fundamental, puesto que consiste en la motivación para aprender y en la habilidad para iniciar y persistir en el aprendizaje y en la organización de proyectos como el que nos compete. Así, gracias a esta competencia, el alumnado no se convertirá en simples sujetos pasivos, sino que serán ellos mismos los que quieran aprender, aplicar e investigar sobre todo los factores que rodean su proyecto en cuestión y todas las consecuencias que estos han tenido en la actualidad.

Con todo esto, no debemos olvidar que durante todo el proyecto se fomentarán intrínsecamente la reflexión crítica sobre cada uno de los temas presentados. Así, durante las presentaciones también se trabajará la habilidad para argumentar opiniones y reacciones que pueden generar todo lo trabajado en torno a estos conflictos.

### **Competencias sociales y cívicas (CSC)**

Para lograr este objetivo se incentivará el buen trato entre los estudiantes durante su día a día en el aula. Estas competencias llevan consigo la habilidad de saber desenvolverse en sociedad y en compañía de todas las personas basada en el respeto e igualdad. Al tratarse de un proyecto que en su mayor parte se basa en trabajo cooperativo, durante todo el proceso se fomentará una actividad solidaria, tolerante y cooperativa entre los y las alumnas.

### **Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE)**

Para lograr trabajar esta competencia, antes de comenzar a trabajar en torno al proyecto, se anunciará la fecha de la presentación del trabajo y los estándares en los que se basa la evaluación de toda la propuesta. Todo esto se planteará con la intención de que el alumnado sea capaz de organizarse y repartir en el mismo grupo las diferentes tareas que cada miembro debe tener. Así, el profesor también fomentará cierta libertad creativa a la hora de presentar el trabajo. Con esto, los alumnos deberán debatir y trabajar diferentes maneras para lograr que su trabajo sea expuesto de la manera más dinámica y clara posible.

### **Conciencia y expresiones culturales (CEC)**

Esta competencia se refiere a la capacidad para captar el sentido estético de los distintos géneros y estilos de bellas artes, así como de comprender la importancia del patrimonio cultural, artístico, literario.... Para que en este proyecto los y las alumnas puedan trabajar esta competencia, será indispensable que en el mismo desarrollo de los hechos haya un campo reservado para el cuidado y respeto por el

patrimonio histórico. Ya que, no debemos olvidar que es el patrimonio material e inmaterial uno de los primeros y grandes afectados durante los conflictos bélicos. Los alumnos deberán trabajar esta perspectiva a la vez que integran las expresiones artísticas que pueden llegar a tener los materiales utilizados para su estudio.

### **6.8 Recursos materiales necesarios**

Para poder llevar a cabo las diferentes actividades propuestas será necesario que el centro en cuestión este equipado con diferentes recursos materiales. Entre estos recursos, los más socorridos serán los ordenadores personales, ya que se convertirán en un soporte clave para la buena realización de las diferentes actividades. Por un lado, el profesor deberá tener un ordenador personal, a través de este soporte corregirá las actividades, consultará información, nuevo material y conectándolo con el proyector podrá complementar la clase con diferentes recursos visuales. Por otro lado, los alumnos deberán tener la opción de poder utilizar ordenadores personales. Así, el profesor hará uso de la sala de ordenadores disponible en el centro educativo. Estos ordenadores le ofrecerán mucha libertad a la hora de buscar información y redactar los diferentes trabajos. No debemos olvidar que, en gran medida, los estudiantes de hoy en día están muy familiarizados con este tipo de tecnología, por lo que les ayudará a la hora de manejarse con autonomía.

Junto a los ordenadores, otro recurso tecnológico utilizados por el profesor será el proyector. Este recurso ofrecerá al profesor la oportunidad de poder proyectar diferentes videos o imágenes de una manera rápida. Si se diera el caso de que el aula no estuviese opción de utilizar el proyector, también se podrá utilizar una televisión de grandes dimensiones, ya que sería capaz de realizar la misma función. Aun así, los televisores tardan más tiempo en ponerse en funcionamiento, por lo que podría suponer un problema, ya que ralentizaría el ritmo dentro de aula.

Aunque de manera secundaria, las pizarras manuales también podrán ser utilizadas por el profesor para ilustrar o explicar alguna idea o concepto no comprendido por el alumnado. Siendo este tipo de pizarras un recurso básico de las aulas, este recurso seguirá siendo eficaz si es necesario.

Por otro lado, el profesor también podrá utilizar recursos bibliográficos. Ya sean, periódicos, revistas o libros especializados en prensa escrita. Este tipo de material se utilizará de manera complementaria a los recursos o material bibliográfico que los alumnos encuentren en Internet. Ya que no debemos olvidar que, mucha de esta información ya se encuentra disponible de manera gratuita *online*.

### **6.9 Limitaciones del proyecto**

Este proyecto también está expuesto a diferentes limitaciones y problemas. Uno de los principales inconvenientes de este proyecto didáctico es la gran dependencia que se tiene con la participación activa del alumnado. Así, si los alumnos



no están lo suficientemente motivados la actividad puede no resultar exitosa ya que su éxito depende de una atención y participación constante. Como ya se ha comentado en la descripción del proyecto, tanto las actividades y como el trabajo por proyectos la participación activa se basa sobre todo en los debates y en las diferentes interacciones directas con el profesor. Por lo tanto, el profesor deberá tener en cuenta las diferentes actitudes que los alumnos puedan tener ante las actividades. El docente deberá saber manejar posibles bloqueos o actitudes negativas y deberá fomentar la participación de los alumnos de forma en la que ninguno pueda sentirse incómodo o avasallado. Tendrá que lograr que los alumnos se sientan cómodos y libres de opinar sin sentir ningún tipo de presión.

La propuesta de hacer los grupos al azar se basa en evitar que los alumnos se agrupen por amistad, afinidad, procedencia... El riesgo que se corre, ya que pueden resultar grupos demasiado desestructurados, se compensa con apartar grupos demasiado consolidados.

Las ciencias sociales pueden dar las claves para la solución, o por lo menos la atenuación, de situaciones donde la participación es limitada o nula. El moderador, en este caso el profesor, de grupos de opinión puede usar diferentes técnicas para suscitar la participación de los miembros del grupo, en este caso de la clase (Juaristi Larrinaga, P. (2003). *Gizarte ikerketarako teknikak: Teoria eta adibideak*. Pág. 151):

- **El silencio:** El profesor puede permanecer en silencio, creando una situación incómoda que empuja al alumnado a intervenir.
- **El eco:** Se repite la última palabra o frase del último interviniente para provocar la siguiente intervención.
- **El resumen:** Se trata de resumir las últimas intervenciones para no perder el hilo del debate.
- **La transformación:** Se parafrasea lo que se ha dicho en las intervenciones anteriores para destacar algo que haya quedado desapercibido.
- **La cita premeditada:** Se puede recurrir a un dato o a una anécdota previamente preparada para estimular la capacidad de reflexión del alumnado.
- **El congelador:** Se recurre a temas colaterales previstos de antemano para no dar la sensación de *bloqueo* cuando toda la clase calla.
- **El descanso:** Se puede cambiar de tema radicalmente con el aviso de que se volverá a la discusión un poco más tarde.
- **La estimulación:** Se pueden usar objetos, fotografías, vídeos breves, emoticonos, *tweets* y demás recursos reactivos para provocar respuestas inmediatas.

Por otro lado, en cuanto al trabajo por proyectos encontraremos diferentes limitaciones. En primer lugar, debemos tener en cuenta la limitación temporal. Aunque la actividad se realiza principalmente en el aula, parte del trabajo también deberá realizarse en casa. Así, los alumnos deberán ajustarse a esta temporalización ya que

no se permitirá un aplazamiento ni en la presentación final ni en la entrega del trabajo físico. Los alumnos deberán aprender a manejar el tiempo que se le es dado.

Por otro lado, otro de los problemas es la posibilidad de que los alumnos no se repartan el trabajo de manera equitativa. Es decir, puede darse el caso de que algún alumno trabaje más que su compañero, ya sea por iniciativa propia o por presiones externas. Esto se debe evitar a toda costa, ya que como el nombre bien indica se trata de un trabajo cooperativo. Todos los alumnos deben trabajar por igual y aunque se repartan diferentes roles, esto no significa que ningún alumno debe trabajar más que el otro. El profesor deberá prestar atención a las dinámicas que pueden surgir dentro de cada grupo y, en caso de observar alguna actitud negativa en algún alumno, el profesor deberá corregir esta situación.

Finalmente encontraríamos las limitaciones materiales y espaciales. Para que las diferentes actividades se realicen con éxito el profesor deberá encontrar un espacio donde los alumnos puedan llevar a cabo las diferentes actividades y dinámicas planteadas. Debemos tener en cuenta que estos espacios deberán tener a su disposición un proyector y diferentes ordenadores. Este espacio puede tratarse de la misma aula, aunque si no se dan las circunstancias, el profesor debería encontrar un nuevo espacio donde poder realizarlas, por ejemplo, la sala multiusos para que la sesión adquiera un toque teatral. Este nuevo espacio podría ser alguna de las salas de ordenadores. Estos materiales son necesarios para el buen desarrollo de las actividades, ya que se plantean como recursos casi indispensables para la búsqueda de información o de imágenes.

Aunque la gran mayoría de actividades puedan llevarse a cabo sin parte de estos materiales, es altamente recomendable garantizar su disposición, ya que permite actuar con libertad a los alumnos. Si se pudiera dar el caso, lo ideal sería que cada alumno tuviera su ordenador propio, aunque siendo realistas dependiendo de las facilidades que tenga cada centro los proyectos también se podrían llevar a cabo con un ordenador por grupo. En el peor de los casos, de no poder optar a un ordenador, los alumnos deberán redactar el trabajo en sus casas y deberán sustituir la búsqueda de información a búsquedas de información físicas ya sea en diferentes libros, revistas o periódicos. También deberán recurrir a las tecnologías que permiten el trabajo en grupo a distancia: *drive*, videoconferencias...

### **6.10 Criterios de evaluación**

Para poder evaluar el trabajo realizado, el profesor tendrá a su disposición todos los materiales realizados en el aula, junto a todos los trabajos entregados por el alumnado. Cada uno de los estudiantes tendrá que haber entregado, como mínimo, un 80% de los trabajos pedidos, si no ha cumplido este requisito tendrá que justificar al profesor el porqué de esta falta y este último deberá evaluar si la razón es justificable o no.

Tras esta aclaración, estos son los criterios de evaluación de esta propuesta didáctica:

1. Analizar y describir la evolución socioeconómica, política y cultural de las grandes potencias del mundo.
2. Analizar y describir los factores principales que han participado en el crecimiento socioeconómico de los países emergentes.
3. Diferenciar en un eje temporal los grandes conflictos del cambio de milenio y saber situar correctamente en el tiempo cronológico los principales acontecimientos de los mismos.
4. Saber situar correctamente en un mapa geográfico los conflictos principales del cambio de milenio.
5. Saber analizar correctamente las consecuencias de los grandes conflictos valorando la repercusión que muchos de ellos siguen teniendo en la actualidad.
6. Saber analizar correctamente una imagen más allá de su valor estético, profundizando en su valor como fuente historiográfica y saber situarlo en su contexto histórico.
7. Saber utilizar con criterio las diferentes fuentes historiográficas utilizadas a la hora de realizar las actividades y proyectos.
8. Saber definir y contextualizar el término de terrorismo y las diferentes variantes aprendidas.
9. Explicar las características y valorar la trascendencia e impacto de los grandes atentados terroristas más significativos.

## 6.11 Rúbrica de evaluación

- **Rúbrica del profesor para evaluar el trabajo por proyectos**

	Pobre	Deficiente	Aprobado	Bien	Notable	Sobresaliente
<b>Contenidos</b> Ha realizado una buena elección de fuentes y contenidos constando su veracidad y evitando el plagio. Se ha ajustado a los requisitos pedidos, mostrado una buena capacidad de síntesis y coherencia.						
<b>Redacción</b> Ha mostrado una buena capacidad para redactar un texto original, planteando una buena estructura, y expresando las ideas de una manera clara y coherente. Así, ha utilizado un léxico adecuado, evitando un vocabulario coloquial.						
<b>Trabajo en el aula</b> Ha aprovechado el tiempo concedido en el aula para realizar el proyecto. A su vez, ha participado en las actividades de una manera activa y constructiva.						
<b>Presentación</b> Se ha presentado el trabajo de una manera clara, ordenada y visual. El ponente ha evitado el uso de muletilla y ha usado un léxico adecuado en su presentación.						
<b>Creatividad</b> El trabajo tiene elemento novedosos y llamativos						

- **Rúbrica de los alumnos para evaluar el trabajo por proyectos de los otros grupos**

	Pobre	Deficiente	Aprobado	Bien	Notable	Sobresaliente
<b>Contenidos</b> He entendido lo que se me ha explicado						
<b>Presentación</b> La presentación ha sido ordenada y he entendido lo que me ha dicho						
<b>Creatividad</b> Es un trabajo original						
<b>Consecuencia</b> He aprendido algo nuevo y me ha hecho reflexionar al respecto.						

- **Rúbrica del profesor para evaluar el *role playing***

Para evaluar la actividad dedicada al *role-playing*, la puntuación se dará desde 1 hasta el 5.

	1 (Pobre)	2 (Deficiente)	3 (Regular)	4 (Bueno)	5 (Excelente)
<b>Habla claramente</b> Al alumno se le entiende al hablar. La comunicación oral fluye con naturalidad y correctamente. Ha usado adecuadamente el lenguaje corporal.					
<b>Uso del lenguaje</b> El alumno utiliza un léxico adecuado en su presentación. Evita el lenguaje vulgar y las coletillas.					
<b>Manejo del tiempo</b> El alumno utiliza adecuadamente el tiempo que se le ha dado. Se ha ceñido al tiempo					
<b>Argumenta de manera coherente y contrastada</b> El alumno presenta de forma organizada, lógica y ordenada las ideas y argumentos que defiende					
<b>Role-playing</b> Mediante la dinámica de la dramatización el alumno ha presentado claramente los elementos esenciales del tema.					

Puntuación total \_\_\_\_ /25

Porcentaje:

## 7. Conclusiones

Como hemos podido observar, la Historia del presente es una de las épocas históricas más maltratadas dentro del sistema educativo actual. En ocasiones por falta de tiempo, muchos de los conflictos que figuran en el currículo se quedan sin trabajar. En consecuencia, los alumnos pierden la oportunidad de comprender no solo los grandes conflictos de los últimos 30 años, sino todos los problemas candentes de la actualidad. Los alumnos deberían superar la división entre aula y la realidad ya que no se tratan de dos mundos separados. Hay que hacer ver que la historia es algo que hacen los humanos, y que todos en todo momento estamos haciendo historia.

La complejidad del mundo contemporáneo hace necesario el uso de los datos y los análisis que el periodismo nos ha dado durante los últimos decenios. El alumnado debe saber manejar esa valiosa fuente de información y estar familiarizado con sus lenguajes (la fotografía, los reportajes etc.). Así, para llegar a comprender y empatizar con el verdadero papel que esta profesión, se hace necesario meterse el papel de los periodistas. Su metodología de estudio y de análisis, la forma de tratar los contenidos, el uso que se le da a los recursos audiovisuales o la simple argumentación en torno a un tema hacen del periodismo un método innovador para aprender unos valores necesarios para el futuro.

Del mismo modo, esta propuesta de innovación nos presenta una oportunidad para llegar a comprender el valor de las imágenes a la hora de narrar hechos históricos. Sin la necesidad de usar ninguna palabra, lo visual se plantea como un recurso, hasta ahora poco explotado, para llegar a comprender y a empatizar con el sufrimiento de unos conflictos que parecen lejanos.

Esta propuesta de innovación pretende aportar algo en este sentido. Las actividades buscan sumergir al alumnado en una reflexión sobre el momento presente, haciéndole investigar y trabajar sobre materiales contemporáneos para familiarizarse con ellos y conseguir decodificarlos y codificarlos correctamente.

## 8. Fuentes y bibliografía

- Cruz Aponasenko, A. (2012). La función de lo imaginario en el juego. *U.N.R journal*, N° 9, 1432-1437.
- Fontana, J. (2002) *La historia de los hombres: el siglo XX*. Barcelona: Editorial Crítica, 98
- García Amilburu, M. (2013). En el aula y fuera de ella: Educar con la vida. *Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativas*, N.º 43, 83-95.
- Juaristi Larrinaga, P. (2003). *Gizarte ikerketarako teknikak: Teoria eta adibideak*. Bilbao: Servicio editorial de UPV/EHU, 151.
- Martín, X. (1992). El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, N° 15, 63-68.
- López Facal, R. y Santidrián Arias, V. M. (2011). Los "conflictos sociales candentes" en el aula. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, N.º 69, 8-20.
- Ordaz Sánchez, L. R. (2012). La historia del presente y el conocimiento histórico. *HAO*, 133-140.
- Pantoja Chaves, A. (2010). La fotografía como recurso para la didáctica de la Historia. *Tejuelo*, N.º 9, 179-194.
- Paniagua Santamaría, P. y Ramón Carrión M. (2000). Periodismo ¿historia para el futuro? *Actas del II Simposio de Historia Actual*. Logroño: 26-28 de noviembre de 1998. coordinado por Carlos Navajas Zubeldia, 341-354.
- Peck, C. y Seixas, P. (2008). Benchmarks of Historical thinking: first steps. *Canadian Journal of Education*, N.º 4, 1015-1038.
- Santisteban Fernández, A. (2019). La enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: Estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado*, N.º 10, 57-79.
- Soto Gamboa, A. (2004). Historia del presente: Estado de la cuestión y conceptualización. *HAOL*, N.º. 3, 101-116.
- Solís, M. (2012). Role playing como herramienta de enseñanza. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, Año XIII, Vol. 19, 70-71.
- Suárez Suárez, M. A. (2011). Enseñar historia. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, N.º 68, 55-64.



## Webgrafía

- Antena 3 Noticias (11 de septiembre de 2001). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=MxmRo9xPSUU> (consultado el 05/06/2020)
- France 24. Ruanda: 24 años después del genocidio, madres e hijas a pesar de la violación. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=9lNXAO8PTLM> (consultado el 06/06/2020)
- Hipótesis de Poder. China: La próxima superpotencia. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=NMLiYCM8zZg&list=PLfYSSiz4WSs85D2OMuvPuSF6r4YxzFobD&index=2> (consultado el 11/06/2020)
- Ibáñez, J. (14 de noviembre de 2016). Las ciudades fantasma de China: los cadáveres de la burbuja inmobiliaria. *El confidencial*. Recuperado de [https://www.elconfidencial.com/mundo/2016-11-14/china-ciudades-fantasma\\_1286857/](https://www.elconfidencial.com/mundo/2016-11-14/china-ciudades-fantasma_1286857/) (consultado el 10/06/2020)
- Ortiz, A.M. (22 de agosto de 2017). La familia de Pau Pérez: "El reconocimiento como víctima alivia. *El Mundo*. Recuperado de <https://www.elmundo.es/cataluna/2017/08/22/599b4adc468aeba84a8b45b1.html>. (consultado el 10/06/2020)
- Servicio de Participación Educativa, Atención al Profesorado y Tecnologías de Información y Comunicación del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra (2014) *Convivencia en paz y terrorismo. Un tema de hoy*. Recuperado de: <https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/584607/Convivencia+%28Bachiller%29%2003+marzo.pdf/eef3afd1-41b4-45b0-9c55-8c9144a8def5> (consultado el 11/06/2020)
- Spot electoral de Ronald Reagan (1984). It's morning again in America. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=KTphUibYO8w> (consultado el 09/06/2020)
- Telediario de TVE (11 de septiembre de 2001). Telediario 1º Edición. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=DDoaLUfSNeo> (consultado el 05/06/2020)